

## **Leitura, linguagem e letramento: o uso do conto de fadas nas séries iniciais do ensino fundamental**

### **Reading, language and literacy: the use of fairy tale on the initial grades of elementary school**

Mônica Assunção Mourão<sup>1</sup>

Ester Bastos Araujo da Costa

UEMASUL

**Resumo:** O presente estudo procurou identificar como ocorre o letramento literário de alunos dos anos iniciais, do ensino fundamental. Para isso foi realizada uma pesquisa em uma turma de 5º ano de uma escola da rede pública municipal em Imperatriz, Maranhão. Na fundamentação teórica foi indispensável à concepção teórica de autores como Vygotsky (1988), Bakhtin (1995, 1997), Bettelheim (2002), entre outros, pois trazem ao centro das atuais discussões o papel da Linguística Aplicada em relação ao entendimento que se tem sobre os gêneros textuais, além de desenvolverem pesquisas que apontam caminhos para um trabalho mais criterioso com gêneros no âmbito escolar. A pesquisa se configura como qualitativa interpretativa com aspectos da pesquisa ação e, além da observação, teve-se como instrumentos a entrevista semiestruturada e o diário de campo. Foi feito ainda uso de produções escritas dos alunos. Os dados revelaram que houve um letramento literário apesar de ser pouco presente em sala de aula. Dessa forma, pode-se dizer que o letramento literário pode ocorrer desde os anos iniciais de escolarização, apesar dos obstáculos, que principalmente as escolas periféricas enfrentam.

**Palavras-chave:** Letramento; Letramento Literário; Gênero textual; Conto de Fadas.

**Abstract:** This present study aimed to identify how the literary literacy of the students of the early elementary school occurs. For this the research was carried out in a class of 5th year of a public municipal school in Imperatriz, Maranhão. In the theoretical foundation was indispensable theoretical conception of authors such as Vygotsky (1988), Bakhtin (1995, 1997), Bettelheim (2002), among others, as they bring to the center of the current discussions the role of the Applied Linguistics in relation to the understanding we have about genres, in addition to developing researches that indicate ways to a more careful work with genres in school scope. The research is configured with the interpretative qualitative aspects of the action and, beyond the observation, it was taken as the instruments the semi-structured interview and the dairy field. It was also made the use of the student's written productions. The data revealed that there was the literary literacy even though was not enough in the classroom. Thus, it can be said that the literary literacy can occurs since the early years of schooling, despite of the obstacles, that mainly the peripheral schools face.

**Key-words:** Literacy; Literary Literacy; Genres; Fairy Tale.

**Recebido em 20 de outubro de 2018.**

**Aprovado em 24 de novembro de 2018.**

---

<sup>1</sup> Mestre em Linguística Aplicada/UNISINOS. E-mail: [monicamourao\\_15@hotmail.com](mailto:monicamourao_15@hotmail.com)

## 1 Introdução

O presente artigo apresenta a verificação, por meio de uma pesquisa qualitativa, norteada ao se trabalhar com a disciplina de Estágio de Literatura no Ensino Fundamental, de situações preocupantes relatadas por um percentual significativo dos discentes do Curso de Letras de uma IES estadual situada no interior do Maranhão, onde ainda, por exemplo, persistem baixos índices de IDH. Uma dessas inquietações foi a de que, nas escolas municipais, onde se desenvolve o estágio, tanto no nível fundamental quanto no nível médio do ensino básico, pode ser observada, na carga horária referente às aulas de língua portuguesa, uma ausência dos conteúdos de literatura e de produção textual. O ensino da gramática normativa é mais enfatizado, fato esse que não assegura a formação, a contento, de eficientes leitores e escritores, pois as dificuldades das crianças em trabalhar gêneros textuais variados também foram relatadas pelo grupo de alunos-estagiários.

Com base nessas informações, passou-se a focar este trabalho no desenvolvimento de letramento literário, nas séries iniciais, do Ensino Fundamental. Desta forma, pensa-se poder contribuir para o desenvolvimento desse aluno em situações concernentes à leitura, à linguagem e, conseqüentemente, ao processo de apropriação de um dado gênero textual, no caso específico, o conto de fadas foi o escolhido.

Inicialmente foi realizada uma pesquisa com alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, da rede pública de ensino, por se entender a importância do texto literário nesta fase da vivência infantil, tão marcada pela presença do “faz de conta”, da ludicidade e do “Era uma vez”, propensa, pois, a ser explorada em suas múltiplas possibilidades.

Neste contexto, o objetivo geral foi favorecer o desenvolvimento do letramento literário desde as séries iniciais, e para alcançá-lo foram estabelecidos os objetivos específicos: 1. Observar a forma como o professor trabalha a leitura e a escrita dos textos literários (em essência, os contos de fadas), em sala de aula; 2. Verificar, com os alunos, sua relação com leitura fora do ambiente escolar; 3. Desenvolver oficinas sobre o gênero textual “conto de fadas”; e, 4. Comparar as produções realizadas pelos alunos com o gênero “conto de fadas”.

A relevância deste estudo reside no fato de poder contribuir para a utilização da prática de letramento literário nas aulas de língua portuguesa de forma mais efetiva e, conseqüentemente fortalecer o processo de aprendizagem do aluno de forma geral.

## **2 Fundamentação teórica**

Quando se discute o ensino como também o acesso ao conhecimento, principalmente por uma via pública e igualitária, não se pode deixar de fazer uma relação com as contribuições deixadas por Paulo Freire. Nas palavras do pedagogo da cidadania:

[...] a alfabetização não é um jogo de palavras; é a consciência reflexiva da cultura, a reconstrução crítica do mundo humano, a abertura de novos caminhos [...] A alfabetização, portanto, é toda a pedagogia: aprender a ler é aprender a dizer a sua palavra. (FREIRE, 1985 p. 14).

Diante de tal conceito, observa-se a necessidade de a alfabetização ir além das habilidades de escrita e leitura enquanto atos “mecânicos”, aprendidos no início da vida escolar de cada sujeito. Esse passo adiante encontra fundamentos em um processo intitulado, na altura dos anos 80, como letramento, ou seja, um olhar direcionado não apenas para a aquisição do ler e do escrever, mas também para o desenvolvimento do indivíduo enquanto ser social, inserido em uma sociedade letrada que faz uso da linguagem em diversos contextos, com inúmeras finalidades e com objetivos específicos.

Sendo assim, a aquisição das habilidades da escrita e da leitura perpassa o didático para se estabelecer no convívio de um sujeito enquanto usuário da língua. Suas relações sociais, afetivas, empregatícias estão ligadas a todo esse processo de letramento, pois, a partir do momento em que o homem consegue estabelecer-se no mundo enquanto “indivíduo”, também terá como interferir nesse (s) ambiente (s), além de interagir nos mais variados eventos ao longo de sua evolução intelectual moldada a partir do meio escolar.

Em se tratando de leitura, as discussões a respeito da sua aquisição, da sua função ou funções e aplicação ou aplicações são constantes em todas as áreas do conhecimento, bem como abrangem todos os níveis do ensino escolarizado. Mas, quando se enfoca a leitura e suas práticas nas séries iniciais do nível fundamental, as dúvidas e/ou questionamentos ainda são perceptíveis, principalmente por parte do

público envolvido nesse fenômeno, ou seja, o professor e o aluno. Segundo Rojo (2009):

Ler envolve diversos procedimentos e capacidades (perceptivas, motoras, cognitivas, afetivas, sociais, discursivas, linguísticas), todas dependentes da situação e das finalidades de leitura, algumas delas denominadas, em algumas teorias de leitura, estratégias. (ROJO, 2009, p. 75).

Sob o ponto de vista da realidade da sala de aula, muitas vezes, o professor tende a direcionar as atividades relacionadas à leitura seguindo aquilo que lhe foi repassado como sendo o mais adequado para sua prática docente, ou seja, o conteúdo de um livro didático, escolhido em conjunto com outros colegas, no início do ano letivo, e cumpre o *ipsi literis* a aplicação dos capítulos, como único meio de explanação do conteúdo programático. Dessa forma, não é levada em conta a carga de informação trazida pelos alunos para dentro da sala de aula, como também nota-se a relutância de se trabalhar com projetos interdisciplinares, mesmo tendo conhecimento da eficiência das parcerias quando o assunto é leitura.

Por outro lado, estudos atuais mostram a necessidade de que o conhecimento prévio das crianças e as relações que são capazes de fazer sobre temas diversos vistos ou ouvidos na televisão, nas redes sociais e conversas informais, por exemplo, sejam levados em consideração. Isto contribui para o trabalho com a leitura, pois o entendimento do que se lê exige mais do que as letras registram. Para Rojo (2009), a ato de ler pressupõe não só o conhecimento das letras, para que haja compreensão se faz necessário o conhecimento de outras experiências. Ainda conforme a autora:

Para ler, [...], não basta conhecer e decodificar letras e sons da fala. É preciso também compreender o que se lê, isto é, acionar o conhecimento de mundo para relacioná-lo com os temas do texto, inclusive o conhecimento de outros texto/discursos (intertextualizar), prever, hipotetizar, inferir, comparar informações, generalizar. (ROJO, 2009, p.44).

Entende-se que as habilidades mencionadas por Rojo (2009), devem ser trabalhadas desde as séries iniciais do Ensino Fundamental, tendo em vista a importância de se realizar práticas que resultem em uma apropriação da leitura como “forma de agir no mundo”. Dessa forma, pode-se entender que a prática de leitura orientada e realizada pela e na escola tenha também em um objetivo imprescindível: o de atender às exigências de um mundo contemporâneo a envolver uma sociedade letrada e dinâmica.

Para Vygotsky (1988, p. 60), “a linguagem surge inicialmente como um meio de comunicação entre as crianças e as pessoas em seu ambiente”. De acordo com o autor há que se ter uma relação constante de troca de informações e aprendizados entre ela e o meio com a qual interage. Os fundamentos defendidos por Paulo Freire de que a alfabetização está além da decodificação de sinais gráficos tomam ainda mais espaço quando se unem à ideia de uma função social do ato de aprender a ler e a escrever apresentada por Vygotsky (1988), ao se referir ao desenvolvimento da linguagem:

[...] a capacitação especificamente humana para a linguagem habilita as crianças a providenciarem instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superar a ação impulsiva, a planejar uma solução para um problema antes de sua execução e a controlar seu próprio comportamento. Signos e palavras constituem para as crianças, primeiro e acima de tudo, um meio de contato social com outras pessoas. As funções cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se, então, a base de uma forma nova e superior de atividade nas crianças, distinguindo-as dos animais. (VYGOTSKY, 1988, p. 24).

Levando-se em conta as funções cognitivas e comunicativas da linguagem, “ler o mundo” (FREIRE, 1985) atualmente, pode não ter o mesmo significado de antes, pois com o advento da tecnologia, os modos de se conceber a leitura da realidade também se alteraram assim como os conceitos sobre a infância.

Uma das concepções transmitidas pelos estudos a respeito do letramento na contemporaneidade é a de que adquirir as habilidades da leitura e da escrita bem como dominá-las, exercê-las, moldá-las, para delas fazer uso nas diversas situações cotidianas, é condição fundamental para que o indivíduo passe a ser aceito e visto como um cidadão, com vontades próprias, ciente dos seus direitos e dos seus deveres, alguém capaz de se enxergar o mesmo tempo que projeta seu olhar para o outro e para o meio social do qual é parte integrante.

Não se pode dizer, entretanto, que alguém que não é considerado capaz de se comunicar por meio do escrito, seguindo as normas gramaticais vigentes, à margem das “agências” oficiais de ensino do letramento como a escola, não tenha contato com letramentos. Ainda na altura dos anos 80, a nível internacional, uma voz propõe outras perspectivas sobre o significado mais adequado do termo: “literacy”, que foi traduzido para o português brasileiro como letramento.

Brian Street (1984, 2014) demonstra que:

Há quem aposte que o papel da escola moderna e das políticas públicas seria justamente desenvolver esse “letramento”- conjunto de competências, visto que o sujeito escolarizado teria que possuir capacidade para usá-lo. As instituições, o texto, os sujeitos, são tratados de forma homogênea, independente do contexto social. O maior esforço, então, consiste em avaliar o que os sujeitos sabem sobre alguns textos escritos, com raras preocupações sobre como as pessoas os usam e o que fazem com eles em diferentes contextos históricos e culturais. (STREET, 2014, p. 9).

Nota-se, com isso, que o fato de pertencer a uma determinada comunidade linguística aproxima o usuário da língua muito mais do processo de interação social do que se esse mesmo indivíduo letrado tivesse contato exclusivamente com o ensinamento sistematizado da língua materna.

Para a pesquisadora Magda Soares “Há diferentes tipos e níveis de letramento, dependendo das necessidades, das demandas do indivíduo e de seu meio, do contexto social e cultural”. (SOARES, 2001, p. 48-49). Essa assertiva vem sendo cada vez mais utilizada em algumas obras atuais sobre o tema, onde se pode ler a palavra “letramentos”, no plural, para designar a heterogeneidade desse fenômeno em constante estudo por parte daqueles interessados pela linguagem humana.

Assim, tem-se: o letramento digital a exigir do seu usuário, seja ele nativo ou migrante, na área de tecnologia, a capacidade de lidar com ferramentas que se inovam a cada momento como um computador, um aparelho celular, uma câmera fotográfica. O letramento acadêmico e seu contexto unívoco, o educacional, e que tem a função de conduzir o aluno no processo de adquirir a habilidade de produzir textos específicos como um ensaio, uma resenha, uma dissertação, uma tese, um artigo científico.

Nesta pesquisa tratou-se especificamente de como trabalhar o letramento literário, relacionando-o às práticas de leitura desenvolvidas em sala de aula, durante as aulas de Língua Portuguesa, através do gênero textual contos de fadas, no que Cosson (2012) chama de busca da “escolarização da literatura” sem transformá-la apenas em um trampolim didático para o ensino da língua materna.

Entendida, pois, como uma expressão estética transposta para o currículo escolar, a literatura exerce um papel fundamental nas primeiras impressões das crianças a respeito delas mesmas, do outro e do mundo, por possibilitar o trabalho com a capacidade de se subjetivar a realidade, de recriá-la, de se interpretar os textos por uma lente plurissignificativa, além de estabelecer inesgotáveis ligações entre mídias distintas, como um livro, um filme, uma peça teatral, uma música, uma fotografia. Nas palavras de Cosson (2012, p.17):

É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas. Todavia, para que a literatura cumpra seu papel humanizador, precisamos mudar os rumos de sua escolarização. (COSSON, 2012, p.17).

No Ensino Fundamental, o contato com a leitura de obras literárias é incentivado principalmente por parte de programas do governo federal, como o PNBE (Programa Nacional de Biblioteca da Escola), em que um grupo de professores especialistas na área de educação infantil é convidado a selecionar títulos de literatura infantil e infanto-juvenil para serem disponibilizados para todas as regiões do país. Em razão dessa iniciativa, nota-se que a falta do material didático específico para a construção de projetos na vertente do letramento literário vem sendo sanada nas últimas décadas através da acessibilidade à leitura, pelo menos no cenário escolar. É preciso, entretanto, divulgar o máximo possível esta iniciativa e fazer circular e tornar objeto de estudo os livros distribuídos pelo Programa Nacional de Biblioteca na Escola- PNBE.

De acordo com Bakhtin (1997, p. 279): “Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, sendo isso que denominamos *gêneros do discurso*”. A partir desse fundamento é possível se entender o caráter de infinitas possibilidades, ou seja, de heterogeneidade (BAKHTIN, 1997), atribuído aos gêneros, característica essa que o referido autor concede aos gêneros do discurso, e que foi aceita por uma parte significativa de estudiosos ao se pautarem nessa afirmação de que os gêneros discursivos além de heterogêneos seguem em constante alteração ao longo da história do desenvolvimento da humanidade.

Ainda segundo Bakhtin (1997), os gêneros do discurso (orais e escritos) precisam ser diferenciados em gênero do discurso primário (simples) e gênero do discurso secundário (complexo) para que mesmo apresentando-se múltiplos possam dar conta de serem estudados pela ótica de teorias concernentes à linguagem. Tem-se, assim, a seguinte definição de ambos:

Os gêneros secundários do discurso — o romance, o teatro, o discurso científico, o discurso ideológico, etc. - aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita: artística, científica, sociopolítica. Durante o processo de sua formação, esses gêneros secundários absorvem e transmutam os gêneros primários (simples) de todas as espécies, que se constituíram em

circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea. Os gêneros primários, ao se tornarem componentes dos gêneros secundários, transformam-se dentro destes e adquirem uma característica particular: perdem sua relação imediata com a realidade existente e com a realidade dos enunciados alheios. (BAKHTIN, 1997, p. 281).

Essa distinção entre os gêneros do discurso se faz necessária e válida aos estudos relacionados à linguagem e à natureza do enunciado (BAKHTIN, 1997), pois, como já mencionado, o caráter de diversidade atribuído aos gêneros do discurso é algo que os torna complexos para serem estudados, de forma mais sistematizada, por uma única lente teórica, por exemplo. Dessa forma, divididos dentro das particularidades (secundários- complexos; primários- simples), e, ao mesmo tempo, se relacionando com as diferentes esferas da atividade humana. (BAKHTIN, 1997), se tornam capazes de auxiliar na organização de um objeto de estudo que se mostra mutável como pode ser considerada a linguagem.

Diante de tais considerações, percebe-se, pois, que para Bakhtin;

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa. (BAKHTIN, 1997, p. 279).

Logo, não é demais mencionarmos que falamos por gêneros (BAKHTIN, 1997) e por gêneros nos estabelecemos enquanto usuários da língua e enquanto seres sociais nos mais variados setores e situações cotidianas, que têm início ainda no âmbito familiar e se estendem ao âmbito escolar, ao religioso, ao empregatício e ao social. Fazemos uso diariamente dos mais diversos enunciados (orais e escritos) para nos comunicarmos e, por muitas vezes, nem nos damos conta da complexidade de tal mecanismo, ou seja, o uso dos gêneros é algo inato à natureza humana.

O texto literário destinado às crianças institui suas próprias regras de comunicação, propondo-lhe um pacto onde a barreira entre tempo e espaço não é precisa, nem tão pouco são impostos caminhos únicos diante da percepção de um contexto objetivo e da atmosfera de imaginação presente nesse tipo de texto.

No momento em que as páginas de uma história começam a ser lidas ou contadas pode-se perceber que a criança adentra ao mundo imaginário da literatura, aceitando as tantas possibilidades ofertadas, chegando ao ponto de se desligar da realidade pelo período que se estender a leitura. Logo, o texto se apresenta diante de um olhar marcado por uma capacidade de abstração comum na infância, característica essa contribuidora para esse passeio espontâneo pelas vertentes.



O conto de fadas está longe de ser um texto simplório ou até mesmo inadequado para determinadas faixas etárias, por conta de alguns temas, em suas versões primeiras, que nos remetem à violência como, por exemplo, a “de se abrir o ventre de um lobo feroz e dele retirar avó e neta cobertas de sangue, porém vivas”. O psicanalista Bettelheim (2002), em sua obra intitulada “A psicanálise dos contos de fadas” reitera que:

Enquanto diverte a criança, o conto de fadas a esclarece sobre si mesma, e favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece significado em tantos níveis diferentes, e enriquece a existência da criança de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à multidão e diversidade de contribuições que esses contos dão à vida da criança. (BETTELHEIM, 2002, p. 12).

Assim, temas, como a morte e a violência passam a ser melhor entendidos. É no sentido lúdico que está o viés de encantamento dessas narrativas não apenas para as crianças, mas para todo leitor sensível ao contato com um universo envolto no maravilhoso. Ora, não é à toa que elas se perpetuaram até os nossos dias, embora tenham sido reescritas e alteradas de acordo com a cultura de um povo determinado (Ocidente-Oriente), com a contextualização histórica, com a própria evolução humana e mundial, acompanhando-a, relatando-a, alterando-a, quando possível. Mesmo assim, permanecem atuais ao levantar temas duais como: morte x vida, amor x ódio, medo x bravura, experienciados dentro e fora da sala.

Acontecimentos reais e inevitáveis como as etapas da vida pelas quais passará a criança (nascer, crescer, envelhecer e morrer), e situações que podem fazer parte do seu cotidiano e do seu universo individual, com conflitos, medos, angústias e sonhos são expostos na tentativa de proporcionar uma explicação da realidade concreta que as rodeia e as permite criar formas de lidar com isso. Para a pesquisadora Amarilha (2004):

“[...] os contos de fadas, com seu rico referencial simbólico, ressaltam o papel que a literatura deve ter para a criança. O de tornar acessível ao leitor experiências imaginárias que sejam catalisadoras dos problemas do desenvolvimento humano e assim proporcionar autoconfiança sobre o seu próprio crescimento”. (AMARILHA, 2004, p.73-74).

Considerados uma variação do conto popular de tradição oral, datam de uma época muito antiga, todavia imprecisa cronologicamente. Trata-se de narrativas curtas, de linguagem simples, cujo enredo se reproduz a partir de um acontecimento principal e desencadeador de uma série de acontecimentos outros (funesto, perigoso, desafiador)

onde nos são apresentados personagens estereotipados: protagonizados pela figura do herói ou heroína, tendo de enfrentar inúmeros percalços, antes de lograr êxito contra o mal representado nas personagens antagonistas, como bruxa e madrasta. No estudo do conto maravilhoso o que realmente importa é saber *o que* fazem os personagens. *Quem* faz algo e *como* isso é feito, já são perguntas para um estudo complementar (PROOP, 1984, p.16).

Assim, nessas histórias fantásticas, o leitor se depara com algum tipo de magia (um espelho que prevê o futuro, uma varinha de condão capaz de transformar uma abóbora em uma carruagem) e metamorfose (a fera que se personifica em um príncipe, o rei que se zoomorfiza em sapo, a menina que se transfigura em ganso) e com personagens duais (fada e bruxa), símbolos de ideais como a nobreza, a virtude, a retidão de caráter ao mesmo tempo que encontram àqueles guiados pela inveja, pela maldade, pela ambição. Deste modo, uma visão maniqueísta da eterna luta do bem contra o mal é acompanhada no folhear das páginas encantadas.

### 3 Metodologia

O estudo em questão foi realizado por meio de uma pesquisa qualitativa de natureza interpretativa. Diferentemente da pesquisa quantitativa, a pesquisa qualitativa não se atém à análise estatística de dados. A abordagem qualitativa, como considera Creswell (2010, p. 209), é “[...] uma forma de investigação interpretativa, em que os investigadores fazem uma interpretação do que enxergam, ouvem e entendem”.

Flick (2009, p. 23) assevera que “[...] os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem na escolha adequada de métodos e teorias convincentes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas”. Para esse mesmo autor (2009), este tipo de pesquisa é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas da vida. “[...] o ponto de partida é o de que, na vida cotidiana, os indivíduos- assim como os cientistas- desenvolvem teorias a respeito do modo como o mundo e suas próprias atividades funcionam (p. 70).”

A partir do entendimento de que a diversidade pode ser levada em consideração em uma pesquisa, foi percebido que a pesquisa qualitativa seria mais adequada para ser aplicada na proposta de se investigar como ocorre o letramento literário de alunos dos anos iniciais, do ensino fundamental.

Os instrumentos para a realização desse tipo de pesquisa foram observação, diário de campo e entrevista semiestruturada. Foi desenvolvido também um projeto, que pode ser considerado como um projeto de intervenção, aqui nomeado de Literart.

A pesquisa foi realizada em uma turma de 5º ano de uma escola de Ensino Fundamental da rede pública do município de Imperatriz, no estado do Maranhão. A turma era composta por 23 alunos, treze meninos e dez meninas. A faixa etária dos alunos variava entre nove e onze anos de idade, assim, não havia diferença grande em relação à idade escolar dos participantes da pesquisa. Nesse nível de ensino, geralmente há apenas um professor para ministrar todas as disciplinas da turma e este estudo foi desenvolvido nas aulas de Língua Portuguesa.

Todos os participantes da pesquisa tiveram acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o levaram para que seus pais e/ou responsáveis assinassem, já que se tratava de menores de idade. Trouxeram devidamente assinado, com o intuito de autorizar suas participações na pesquisa como também o de manter suas identidades anônimas. Além desse documento, a Carta de Anuência também foi apresentada à direção da escola e assinada. Esse documento, em particular, teve o objetivo de esclarecer a todos os envolvidos do que trata a pesquisa.

Com o propósito de preservar a identidade dos alunos, foi adotada a letra A e os números 1, 2 e 3 em substituição aos nomes dos alunos e para a professora foi adotado PR. O primeiro participante descrito é uma criança de 09 anos de idade, do sexo feminino, mora com o pai, a mãe e com um irmão de 05 anos de idade, no bairro Parque Anhanguera, nas proximidades da escola pesquisada, onde estuda há 03 anos. Os pais não possuem casa própria nem formação superior. O pai está fazendo o curso técnico em segurança do trabalho e a mãe tem o ensino médio incompleto. Mãe e filhos frequentam uma igreja evangélica do bairro. Os pais estão juntos há 11 anos. Até o momento da realização desta pesquisa, A1 nunca havia repetido de ano nem ficado de recuperação, como também não costumava faltar as aulas. Ela deseja ser advogada.

No caso específico da família de A1, a mãe é a responsável direta pelo acompanhamento dos filhos, enquanto o pai trabalha e estuda à noite. É uma família de classe baixa, moradora de um bairro periférico e que faz parte dos programas sociais do governo federal. A1 gosta muito de ler a Bíblia e outros livros. Tenta envolver a mãe e o irmão em suas leituras das parábolas bíblicas, mas nem sempre obtém um resultado positivo, pois a mãe gosta mais de ver novelas.

#### 4 Operacionalização

O presente estudo objetivou favorecer o desenvolvimento do letramento literário desde as séries iniciais, e para alcançá-lo foram estabelecidos os objetivos específicos: 1. Observar a forma como o professor trabalha a leitura e a escrita dos textos literários (em essencial, os contos de fadas), em sala de aula; 2. Verificar, com os alunos, sua relação com leitura fora do ambiente escolar; 3. Desenvolver oficinas sobre o gênero textual “conto de fadas”; e, 4. Comparar as produções realizadas pelos alunos com o gênero “conto de fadas”.

Assim, a pesquisa foi realizada na 5ª série da educação básica - compreendida como uma etapa basilar no processo de formação escolar - e que demonstrou ser um campo cada vez mais propenso à investigação por abranger um universo múltiplo em relação ao desenvolvimento físico e psicológico de crianças a partir dos seis anos de idade.

Entendido como um conjunto de práticas, envolvendo a leitura e a escrita, relacionadas ao estudo/análise do texto literário, o letramento literário foi o ponto de partida para a realização do referido estudo por ser considerado como uma das maneiras mais eficazes de se inserir o texto literário e a leitura literária, no âmbito da sala de aula, desde as séries iniciais, com o intuito de se formar leitores capazes de compreender, de interpretar e de argumentar sobre o que leram.

O estudo em questão foi realizado por meio de uma pesquisa qualitativa de natureza interpretativa, contendo etapas que foram seguidas no período de 06 meses. A primeira etapa se responsabilizou por apresentar o projeto à direção da escola e, a partir da devida autorização, os trabalhos começaram a ser aplicados. A observação, o diário de campo, a entrevista semiestruturada e a aplicação de oficinas de letramento literário foram as outras fases seguidas com o objetivo de se chegar aos dados que foram analisados posteriormente.

Com os dados em mãos a pesquisadora verificou que o letramento literário não esteve presente nas 8h/aulas observadas. Percebeu ainda que a professora da turma apesar de graduada e de já exercer a docência há mais de dez anos, se limitava ao ensino de algum conteúdo relacionado à literatura quando o mesmo surgia no livro didático.

Também foi visto, in loco, durante o semestre que se frequentou a escola, que a biblioteca permaneceu fechada por conta de uma obra que já durava um longo tempo.

Tal realidade foi analisada como um entrave para o desenvolvimento da literatura infantil como também a elaboração e desenvolvimento de projetos relacionados à leitura fora da sala de aula, mesmo a escola fazendo parte do Programa Nacional de Biblioteca na Escola- PNBE, promovido pelo Governo Federal. Programa esse que foi criado na tentativa de disseminar a leitura até mesmo aos municípios mais afastados dos grandes centros urbanos como é o caso da referida cidade.

Um dos objetivos específicos deste estudo foi o de analisar o nível de familiaridade dos alunos com o gênero conto de fadas. Para isso foram escolhidos três crianças da turma em questão, um menino e duas meninas. Os dados obtidos por meio das entrevistas, da resolução de uma atividade direcionada e das produções textuais (01 e 02), elaboradas por eles, permitiram que se chegasse a um diagnóstico da realidade escolar desses alunos, resultado considerado satisfatório pela pesquisadora.

Os alunos participantes da pesquisa demonstram ter um grau considerado mediano em relação ao gênero conto de fadas mesmo que esse tipo de texto não faça parte de suas práticas de leitura e de escrita durante as aulas de Língua Portuguesa. Tanto o menino quanto a menina, dentro de seus respectivos “universos”, demonstraram conhecer a estrutura geral de uma narrativa como sendo algo a ser contado por alguns personagens em um determinado tempo e espaço.

Da produção 01 para a produção 02 o aluno representado como A3 apresentou uma evolução mais significativa, principalmente, em relação à ordem dos acontecimentos da narrativa. O texto da aluna representada como A1 já se mostrou dentro dos padrões esperados para uma narrativa de cunho maravilhoso desde o início. Sua segunda produção, embora considerada uma cópia de um conto de fadas que foi trabalhado nas oficinas de letramento literário, também avançou no sentido de organizar melhor a narrativa, sem alguma quebra repentina dos acontecimentos.

## **Conclusões**

O que pode ser percebido por meio desses resultados foi que a capacidade de se apropriar de um determinado gênero textual não está atrelada única e exclusivamente àquilo que é repassado em sala de aula, ou o chamado letramento escolar, pois as crianças participantes da pesquisa trouxeram para suas produções textuais informações de outros setores sociais, como a família, da qual fazem parte.

Por outro lado, percebeu-se também que, se o trabalho com o texto literário for mais dinâmico e sistematizado, os resultados alcançados podem ser mais significativos para o processo de desenvolvimento da escrita e da leitura. As oficinas de letramento literário aplicadas pela pesquisadora deram margem a tal afirmação, pois o interesse da turma sempre foi algo presente no decorrer das aulas de Língua Portuguesa, Literatura e Produção textual, mas seria necessário um maior número delas para se avançar nessa questão.

Neste sentido, acredita-se que esta pesquisa colaborou para que o letramento literário seja inserido na rotina das aulas de Língua Portuguesa, como uma prática que vai do lúdico ao ensino didatizado, fazendo parte do cotidiano dos alunos mesmo quando eles estão fora da escola. O ato de se inserir um conteúdo programático que faz referência tanto à literatura infantil quanto à produção textual é algo que se aponta como uma ferramenta cada vez mais necessária para que a formação eficaz de leitores, que se encontram, ainda nos primeiros anos da educação básica, seja uma realidade e não apenas um “faz de conta”.

## Referências

- AMARILHA, M. *Estão mortas as fadas?* Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997..
- BETTELHEIM, B. *A psicanálise dos contos de fadas*. 16ª ed.; Paz e terra, 2002.
- CRESWELL, JOHN W. *Projeto de pesquisa: método qualitativo,, quantitativo e misto*; Tradução Magda Lopes. Magada Lopes. – 3 ed. – Porto Alegre: Artemed, 296 páginas, 2010.
- COSSON, R. *Letramento literário- teoria e prática*. 2. ed.; São Paulo: Contexto, 2012.
- FLICK, U. *Introdução à pesquisa qualitativa*. – 3.ed.- Porto Alegre: Artemed, 2009.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 37ed. São Paulo: Paz e Terra, 1985.
- PROOP. V. *A morfologia dos contos de fadas*. Rio de Janeiro: Forense- Universitária, 1984.
- ROJO. R. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábolas Editorial, 2009.
- SOARES, M. *Alfabetização e letramento*. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

STREET, B. V. *Literacy in the theory and practice*. Cambridge; New York and Melbourne: Cambridge University Press, 1984.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.